

# 福祉大学における実習教育の位置付けとその「未来」(1)

## —国家資格時代の新たな実習教育プログラム試論—

小木曾 宏

### 1. 問題の所在

#### (1) 社会福祉の専門性と国家資格化の方向

現在、社会福祉士・精神保健福祉士国家資格取得が、福祉系4年制大学の専門教育の具現化として、高く評価される傾向にある。かつて、社会福祉士・精神保健福祉士が国家資格化される背景・経過には、確かに他の医療・保健分野の専門性に対して、福祉領域が社会的に専門職としての認知に遅れをとっている状況が、指摘されていた。その一方で、少子高齢化社会に突入した日本の現状において、国家施策としての「生涯福祉国家体制」をつくるための専門職養成が急務とされた。それが社会福祉士・精神保健福祉士の国家資格化として結実したことは、福祉に携わる者にとっても大きな歴史の第一歩であった。

そして、社会福祉士・精神保健福祉士の国家資格化の社会的評価は、10余年の歴史を経て、高くなりつつある。そして、その流れは「社会福祉専門職養成」に関する教育システムの充実化とともに、社会福祉士養成学校の新設、通信教育の拡大、福祉系大学の資格取得者の拡大として現れてきた。しかし、今後、特に社会福祉士の養成、教育、又は専門性確保には多くの課題を抱えていると筆者は考える。

そこで、前段は現行のジェネリックな社会福祉士制度とより専門的、且つ新たな社会福祉士制度の構想を含めて論述したい。

#### (2) 国家資格化と実習教育の関係の見直し

筆者は大学教育における現場実習を中心とした「実習教育」の専任教員として、5年目を迎える。振り返れば、淑徳大学は多くの福祉系大学に置いても、他大学に先んじて実習教育に重点を置き、「淑徳大学・社会福祉実習指導センター」を開設した。その理念は「建学の精神である感恩奉仕・菩薩道の理念に立ち、すべての学生に自他共生の姿勢を育むことを基本とし、これまで社会福祉の実務家養成をめざす『実学』に力を入れてきた」<sup>1)</sup> 具体的取り組みとして、開設された。

一方、社会福祉士国家資格制度施行後も、その基幹教育科目として「実習教育」が位置付

けられてきた。しかし、実習教育はそれより以前から、永く実施されてきていた。その理由は「現場を知らずして実践なし」という視点、「臨床の場」に出て行く者として必要不可欠な体験の場であった。

けれども、その実習教育といえるほどの研究や独自性は存在していなかったと思われる。

そこで、本稿では、淑徳大学の「社会福祉実習指導センター」から見た実習教育の変遷から、「福祉教育とは何か」を改めて捉え直すとともに「実習教育の独自性」の確立のために必要と思われる視座についても論述したい。

## 2. 社会福祉士資格制度の現状と課題

### (1) 社会福祉士現行実施制度の課題

社会福祉士試験は今年、15回を数える。しかし、福祉現場における社会福祉士の位置付けは今後さらに明確にして行かなければならない。一方で、社会福祉士養成校の数は大学150余、専門学校120余（通信教育を含めず）に上る。実際、学生の大学受験動機の要因としても、社会福祉士合格率が基準になってきている。そして、養成校間の資格取得競争が加熱する傾向にある。しかし、現行の社会福祉士国家資格制度の課題も各方面から指摘されている。例えば、現状ではマークシート方式による筆記試験によって合否が決定する。つまり、専門性を基本的な知識の部分で問うことに重点が置かれている。確かに、近年、事例問題の改善等で、工夫が見られるが、口述試験や論述試験の導入が提案され、議論を積み重ねている段階である。

社会福祉士はやはりジェネリックな資格であり、老人、障害、児童等の専門分野の全体を繋ぐ共通の専門職という認識がなされている。(図1 参照)

図1. 社会福祉士と専門領域の関係



しかし、実際、専門分化した領域と社会福祉士資格との関係が未だ明確になっておらず、「名称独占」としての位置付けに止まらざるを得ないという現状にある。確かに、社会福祉士会が、専門領域内でさまざまな活動を展開していることは評価される。

近年、専門領域の現場採用でも社会福祉士取得を条件にしたものも多くなってきている。そして、就職後、早期に社会福祉士取得を促され、通信教育の諸費用を私費ではなく、支弁する施設も出てきている。

## (2) 新たな制度改革に対する視点

ここでは、現行の試験制度を根本的に検討し、新たに社会福祉士の「専門性」を確保、拡大するための方策を試論として展開したい。これらは今後、検討を加えなければならない未整理な制度であるが、敢えて提示し、今後の「たたき台」としたい。

### ① インターン制度の検討

医療領域や司法領域の専門性確保の制度として、インターン制度がある。特に医療領域はその社会的責任性においても、厳しい体系を維持してきている。司法領域でも資格取得後の研修生制度や家庭裁判所調査官の調査官補期間の現任研修が、その後の実践を裏付けている。つまり、これらの領域の専門性担保は、資格取得後のインターン制度にある。現行の社会福祉士制度と比較した場合、明らかに異なる部分である。近年、社会福祉士会の現任研修を実施する傾向にあるが、義務化にまでは至っていない。

そのような状況に対して、日本社会事業大学学長の京極高宣は、社会福祉士会が目指す「生涯研修」制度とは異なり、「それぞれの社会福祉士会認定の、例えば児童分野資格、実習教育の資格とか、何か専門医のような、医師の資格を持った上で認定資格を民間で権威あるものをつくる」<sup>2)</sup>と述べている。京極は明らかに社会福祉士をジェネリックな資格と位置付け、その上位にスペシフィックな専門職資格を上乗せすることを想定している。確かに福祉領域の対象領域は人間のライフサイクル全体に関わる領域といっても過言ではなく、医療領域にしても医師国家免許取得後、専門医としての研鑽の基に、より専門職領域が修練されて行く。突き詰めれば図1で示した土台の上にある専門領域への階段が今後の課題であり、未完成部分であるということになる。

しかし、これも京極が触れていることだが、社会福祉士会がそれぞれの諸領域の権威ある学会や団体と交渉し、そこが専門職として必要不可欠であると認める研修内容を習得若しくは実践したものを認定する仕組みをつくって行く必要がある。けれどもそのための課題が多く指摘できる。例えば児童福祉領域の場合でも児童精神医学、児童臨床心理学領域の学会は幾つか存在するが、職能的な学会以外、児童福祉領域には、まだ専門学会や団体が存在していない。老人、障害領域についても同じような状況が指摘できる

のではないであろうか。そうすると上部専門領域の体制は未だ確立されていないと言わざるを得ない。

## ②現任経験評価と研修義務制度

現行の臨床心理士制度がそれに該当すると思われるが、臨床心理士会が認める研修等に参加することで、一定の基準を確保し、臨床心理士としての専門性を認める制度である。社会福祉士もこの制度を取り入れた場合、社会福祉士会が認定する幾つかの研修や経験をポイント化して、期間内に一定のポイントを取得する制度が想定できる。この制度は、現在の社会福祉士に対する評価より、福祉現場サイドからの評価は、かなり高まると思われる。しかし、自動車運転免許におけるペーパードライバーの運転免許更新（実地の講習はなく、講義講習のみで更新できる）ではなく、実践資格としての評価は高まるものの、社会福祉士を取得したが、実際、福祉現場から遠ざかっている人達の既得権についても保障する必要がある。その問題に対しては、社会福祉士資格にグレード制を導入し、分類する制度が必要になってくる（図2参照）。

つまり、ホームヘルパーの等級制のイメージに近いと考えられる。現行の社会福祉士は基礎資格として、それより専門性の高い上級の社会福祉士制度を積み上げて行くことになる。その場合は、名称独占に止まらず、業務独占との関連も検討されなければならないであろう。若しくは管理職制やスーパーバイザー制度と連動して、それぞれの諸福祉領域でその体系化が必要になってくる。なぜならば、現行の社会福祉士取得の上にも上級の社会福祉士資格をいくら積み上げたとしても福祉領域内での認知や評価が高まらなければ、単なる社会福祉士会の認定資格として、止まってしまうことが予想されるからである。

図2 グレード別・社会福祉士制度構想（等級・資格内容はあくまでも仮称）

主席社会福祉士	現場経験20年以上 施設長に相当 別途定める研修の習得
1級社会福祉士	現場経験10年以上 課長職に相当 別途定める研修の習得
2級社会福祉士	現場経験5年以上 主任職に相当 別途定める研修の習得
3級社会福祉士（現行の社会福祉士に該当する資格）	

### ③実習教育のプログラム拡大を連動させた資格制度

この試案は、日本の現状ではかなり難しいと考えられる。しかし、例えばアメリカでは、児童虐待の対応ができるソーシャルワーカーの養成には、300時間の実際のケースとの相談、援助に関わることが、専門家養成トレーニングとして要求されてきている。つまり、資格を取得する以前に、大学教育自体が専門家養成のための、より高度な教育内容を求められているとも言える。つまり、日本の現状では、確かに、実習施設にそのプログラムや実習内容が委託されている部分が多い。しかし、このシステムは、明らかに大学卒業、もしくは大学院卒業段階で、即戦力として、如何に実践者となり得るかに掛かっている。これはインターン制度としてではなく、大学教育、そして大学院教育プログラム自体が変化してくる。例えば、大学が実習教育のための付属施設を持ち、尚且つ、徹底的にその施設を使って専門家養成を図ることが想定される。当然、質の高いサービスや地域に対する貢献という周囲からの期待に応えつつ、実習トレーニングを中心に据えた教育プログラムが、きちんと準備されなければならない。しかし、この考え方からすれば、現在の福祉系大学や社会福祉養成校に、全て当てはまる訳ではなく、大学間の格差がより明確になってくる。

実際、臨床心理士取得のための養成付属施設としても、現状では大学院教育に位置付けられている段階であり、学部教育では、実現性が問われることになる。何故ならば、専門教育は実際には、かなり前倒し的に2年次から行われるところが増えてきている反面、現行の現場実習より、ケースワーク実習については、その責任制が増してくる。これは、児童相談所や福祉事務所でも、実際、プライバシー保護の観点からケースワーカーとの家庭訪問同行や面接に立ち会わせて頂くことが、難しくなっている。現場の実習担当者からは、「実習生にそこまで、責任あることはさせられない」ということである。現状では、4年間の学部教育期間に、より専門的なトレーニング・プログラムを組み込むことは厳しい状況にある。

### (3) 大学・養成校の担うべき「社会福祉士」教育

そこで、前述したような構想に基づき何らかの形で、社会福祉士制度改革が進められたと想定した場合、福祉大学、養成校の教育内容はどのように変化していくのであろうか。基本的な知識科目としての13科目に、現場実習という基本的な枠組みは大きく変わることはないと思う。しかし、社会福祉士資格に対して、特に福祉現場からの評価、理解には大きな変化が生じるものと考えられる。

それは、現行資格に対する現場からの批判として「資格取得イコール即戦力となっていない」「基本的な知識はあるが、やはり専門領域での教育は必要」等が指摘される。これは当然、指摘されることだが、社会福祉士に対する評価が分かれる部分でもあった。そこで、一定の

考え方として社会福祉士資格は「これから福祉実践の現場に出ていくための『必要条件』であり、『十分条件』ではない」<sup>3)</sup>ということである。

つまり、「社会福祉士」を取得するための教育から、より専門制の高い社会福祉士となるための教育への変化である。

### 3. 福祉大学に求められる福祉教育の新たな方向

#### (1) 基幹教育としての「実習教育」のあり方

今まで、長く福祉教育の実証的教育方法として、現場実習が中心に位置付けられてきたことは前述した。しかし、これも少し触れたが、嘗ては教育機関が現場に対して実習を依頼したとしても、その実習内容は現場に一任されてきた部分が大きかった。それは反面、実習を受入れてくれるのであるから、細かいことを福祉現場に要求してはならないというような雰囲気すらあったからではなかろうか。

そして、逆に現場の側は実習をどのように受け止めてきたのであろうか。これは、本学・実習指導センター実習担当教員が行った実習施設に行ったアンケートの結果であるが、現場は負担感を感じつつも「未来の職員を育てるため」(23施設)や「施設職員が刺激を受け、資質が向上する」(19施設)(回答数、淑徳大学・契約・協力施設38施設中)という結果が示されている。<sup>4)</sup>これが今後、実習教育を展開して行く上で、拠りどころとなる。しかし、具体的に実習施設と大学とが、実習教育や実習プログラムについて十分、検討し、合同で作り上げるような試みはまだ少ない。

但し、大切な視点として、実習教育が、現場の側からすれば、人材育成、実践教育としての位置付けと同時に、現場の施設職員に対する刺激や資質向上に繋がるとするならば、大学側が、現場に依頼し、現場はそれを受けているだけという関係は、大きく変わることになる。つまり、現場におけるリカレント教育として、実習が活かされていることであり、実習生に対する指導やスーパーバイズが、実は自分達の業務を見直すことになっているということである。これも以前、一例として取り上げたことがあるが、ある施設で、「毎年、実習生がたくさん来るが、職員も転勤が多く、実習指導が難しい」という状況に至っていた。そこで、どの職員が実習担当になっても対応できるように、実習生を受け入れるためのマニュアルを作成することになった。そこで、その施設は夜勤が一人の職員で行われていたため、最初に各自、夜勤時にどのような業務を行っていたか、書き出すことになった。そして、それぞれの夜勤業務を比較すると、全ての職員が夜勤の時、細かい部分で異なっていることが分った。これは、利用者にとって、どのような影響があるのか検討する必要があるとして、もう一度、職員の利用者援助プログラムを見直すことになった。

これも実は実習の受け入れという問題から派生した出来事であり、そのことが業務の新た

な点検にまで至ったということである。

しかし、ここではまず、実習教育の意義をもう一度、基本的なところから整理した上で、今後のあり方にも言及して行きたい。

## (2) 実習教育における対人援助技術の基本

第一に対人援助技術を論じる以前に、その前提となることがある。それは福祉現場の実習担当者が指摘していることである。例えば「老人の施設ということもあるのですが、利用される方が皆高齢者ですので、挨拶、返事、敬語、これはきちんとやっていただきたい」と指摘される。当然、前提となること、常識の問題であると判断されることかもしれないのだが、実は実習教育を論じる以前に、実習指導として学生に徹底しなければならない重要な要件となっている。このようなことを指摘しなければならない要因は何であろうか。筆者の仮説にすぎないのであるが、嘗ての学校教育の中で学年別の違い（先輩、後輩）が明確にされてきた。特に体育系のクラブ活動には明確な上下関係が、歴然として存在していた。これは本学だけの問題ではないのだが、厳しい規律に基づいた集団に所属することは忌避される傾向にある。決して、非民主的、且つ封建的な集団指導に対して回顧的に、それを肯定している訳ではない。しかし、どのような現場であったとしても、第一に「挨拶ができること」が第一印象の決め手になる。筆者も巡回訪問指導を毎年して行う中で、現場の実習指導者から、この点を指摘されることが、しばしばある。「おはようございます。宜しくお願いします」という姿勢は時代を越えても変わらないものである。つまり、「かたち」を重んじるのではなく、「謙虚に、そして真摯に、学ばせて頂きます」という気持ちを「挨拶する」という行為によって、実習させて頂く相手に伝えていくことなのである。

そして、最も、利用者に対して、その姿勢が大切である。学生達の多くは「自分は実習で、援助者として振舞おうとしたが、逆に利用者からたくさんのことを教えられた」と報告する。これも何か出来るものが「上から下」の者に「してあげる」のではなく、「対等の関係」で「学びあう」ことなのであろう。

## (3) 「感性教育」としての「実習教育」

一番ヶ瀬は実習教育のあり方について、「感性教育・理性教育・主体性教育、この三つの局面でなされつつ、それらが統合されることが実践の向上、深化につながる」<sup>(7)</sup>としている。これは前段でも論述した「利用者から学ぶ」ことであり、一ヶ月の実習であっても琴線に触れる出来事が、実習中にはたくさん起こる。

例えば、知的障害者の施設で実習をした学生が、このような報告をしてくれた。「知的障害者の方々と生まれて初めて、実習で接した。利用者は奇声を発したり、突然、走ったり、最

初は戸惑うことばかりで、恐怖心すら感じていた。しかし、時間が経つにつれて、利用者の発する奇声にも意味があり、言葉で表現できないことを、異なった方法かもしれないが、『表現』しているのではないかと感じるようになった。そして、実習以前に、知的障害者に対する『偏見』を抱いていた自分に気がついた。自分の価値観を根本的に変えられたように思う」と述べた。

これこそ、「感性教育」の何ものでもない。その他にも児童福祉施設で実習した学生は「子どもとの関係で、気まずい状況が続いたが、実習最終日に『今度は本当の先生で戻ってきて下さい』と言われた」と報告している。そして老人福祉施設でも『あなたに会えて良かった』と利用者が言ってくれたこと」が最も印象に残ったエピソードとしてあげている。<sup>6)</sup>

「臨床」とは、言うまでもなく「床に臨む」という意味であり、人と人が関わり合う当事者にしか感じる事ができない「瞬間」であり「空間」である。そして、正に「関係性」の中に、お互い響きあう「感性」が存在する。しかし、一方でこれは、「実習を評価するという」視点と、ある種、相容れない領域でもある。何故なら、その「感性を揺さぶられた体験」に順位はつけられないからである。ところが、ソーシャルワーカーとしての資質として、この「感性」は重要な要件となる。

そこで、「感性は教育できるものか」「感性は評価されうるか」という命題に至る。

それに近い命題として、嘗て小学校教育でも議論された「道徳は教えられるか」という命題とも共通すると考えられる。

#### (4)「感性教育」と「ゆらぎ」体験

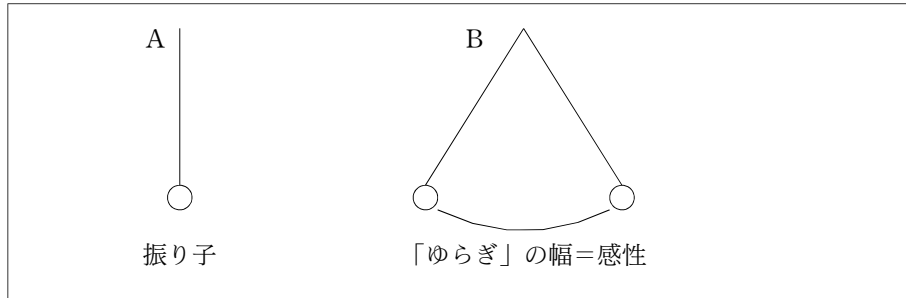
本稿では、「感性教育」とは、如何なる教育なのか、尾崎の「ゆらぎ」という概念を使って、明確にしてゆきたい。尾崎は「ゆらぎ」を以下のように定義している。「①『ゆらぎ』は、システムや判断、感情が動揺し、葛藤する状態である。また、②『ゆらぎ』は、混乱、危機状況を意味する側面をもつ。しかし、③『ゆらぎ』は、多面的な見方、複層的な視野、新たな発見、システムや人の変化・成長を導く契機でもある」<sup>7)</sup>としている。そして、尾崎は「社会福祉実践の本質は『ゆらぎ』との直面である。なぜなら、人が『いかに生きるか』『どのように自己実現を目指すか』に関して、『つねに正しい画一的な答え』は存在しない」<sup>8)</sup>とも論述している。つまり、筆者も「感性教育」はこの「ゆらぎ」によって裏付けられるものと考ええる。そして、尾崎が論を展開しているように、福祉実践もこの「ゆらぎ」ことを出発点として、「ゆらぎ」に向かい合うことが大切である。

そこで、感性教育に関わる「ゆらぎ」を筆者は、図3のように考えた。

この「振り子イメージ」は例えば、一つの事象に人が直面した時、「これは何なのだろう」→「何故、このようなことが起こるのであろう」→「どうしたらよいのだろう」とい



図3 振り子と「ゆらぎ」イメージ



う＜意識レベル＞と「辛い」「悲しい」「うれしい」「楽しい」というような感情のレベル＞が同時に起こってくる。この「ゆらぎ」の振り子は、大きくも小さくも振れる。しかし、Aの状態では、「感性」は働かない。しかし、感性は、実際の日常生活でも揺さぶられる。例えば、テレビを見たり、本を読むだけでも感動したり、悲しんだりすることがある。そこで、ここでは実習教育における「感性教育」は、将来、福祉現場で利用者に対して、援助するために必要となることに限定し、論を進める。

#### (5) 「ゆらぎ」と「傾聴」「共感」の関係

カウンセリングの理論でよく言われる基本姿勢として、「傾聴」「共感」がある。そこで、たとえば、一人のケースワーカーが、ある利用者の相談を受けることになったとする。そして、その相談を聴く姿勢として、「傾聴」「共感」を心がけるようにということを思い出し、真摯に相談に乗り始めた。「そうですか、大変でしたね」「お辛かったですよね」と＜感情の反射＞を意識しながら、面接を進めていく。しかし、ワーカーの心情的なレベルとしては、傾聴や共感が心がけられたとしても、つねに先程の「ゆらぎ」の振り子は、行きつ戻りつ、振幅を始める。それは「右往左往」という言葉にも言い換えられる。仮にどのようなケースであったとしても、この段階で「あなたの問題は、こういうことで、このようにすれば、解消するでしょう」などといったなら、ほとんどの利用者は即座に席を立つか、次回からは相談に訪れなくなるであろう。つまり、傾聴や共感といった聴く姿勢のレベルの問題ではなく、利用者とともに「ゆらぐ」体験が、必要なのではないだろうか。

それは一方で、現場実習中の学生でも、利用者との関係で「一体どのように声かけをしたらよいのか」「このような問題をどう考えたらよいのか」など、大学の教員は巡回訪問指導の際に実習生から質問を受ける。特に実習初期段階で、「ゆらぎの振り子」は大きく振れる。しかし、この時期が大切である。今まで、大学内やアルバイト先の人間関係の範囲で生活してきた学生にとって、実習は新しい環境に遭遇することになる。ほとんどの学生は「最初の一

週間が大変でした」と言う。確かに、利用者や職員の名前を覚えるだけでなく、何をしたいのか右も左も分らず、ただ毎日が緊張の連続でもある。しかし、その時期を経て、少しずつ様々な思いが浮かび上ってくる。それが、第二の「ゆらぎ」階段であり、この「ゆらぎ」が、次の段階に繋がる大切な「学び」体験なのである。

#### (6)「ゆらぎ」と実習担当教員の役割

そこで、次に、このような実習生の「ゆらぎ」に対して実習担当教員はどのようなスタンスで接するかという問題がある。

筆者のスタンスとしては、余程、実習上のトラブルがない限り、一週目以降に訪問することになっている。それは、経験的な裏付けもあるが、一週目に訪問すると、学生はまだ実習課題にも十分取り組めておらず、もちろん「ゆらぎ」の段階まで達していない。そこで、実習担当教員は「先生、大変です。もう帰りたくなりました」等といった、教員からすれば、浅薄な感情レベルの「転移」を受けることになる。

実習担当教員は、あくまで、実習教育においてはスーパーバイザーである。村井は実習教育のスーパーバイザーとは「自分の体験意味とそこからの課題をスーパーバイザーやスーパーバイジー間の相互作用のなかで学生が自ら<気づく>」<sup>9)</sup>ことと位置付けている。

しかし、そこで、時間経過の中で、すべて実習生は必ず<気づき>ができるのか、という問題が残る。つまり、筆者は<ゆらぎ>から多くの<気づき>が生じると考えるが、実習生によっても個人差が必ずある。そこで、その<ゆらぎ>過程を<見守り>、<気づき>の段階にまで至るスーパーバイザーは、実習中に関して、現場の実習担当者である。

例えば、本学の契約施設にはフィールドインストラクターが必ず置かれているが、これが、筆者のいうスーパーバイザーのイメージである。実際、巡回訪問指導も強化される傾向にあるが、単に大学の実習担当教員が、何度も実習施設を訪問することではないと考える。今後、新たな「社会福祉実習スーパービジョンの方向性」とは、大学の実習担当教員と現場の実習担当者（できれば全ての実習施設にフィールドインストラクターのような配置がなされる方向で）とより密接な連携ができることが必要である。

しかし、近年、実習施設も実習指導センターを仲介として「早めに巡回訪問に来て頂きたい」「学生がこのような状況なので、どう対応したらよいか」等、事前に連絡を頂くことが多くなり、即応できるケースが増えてきた。今後、より連携を深める意味で実習生の自主性、主体性を尊重しつつ、この<見守り>を大学と福祉現場の実習担当者が、一緒に行っていくような体制を、どの実習施設にも拡大して行きたいと考えている。

### (7) 実習終了後のフィードバックのあり方

学生は4週間の実習を終了し、大学に戻ってくる。確かに多くの〈気づき〉を持って帰ってくる反面、様々な感情は「未整理」のままであり、その体験は、ある意味、一箇所の実習施設での体験である。筆者も毎年、数人の学生から「未整理」の感情や戻ってきてから新たな感情が起こってきってしまう状況に向かい合う。福田は「二者関係で生じる『ゆらぎ』という体験は、どちらか一方が「ゆらぐ」ということではなく、双方『ゆらぎ合う』性格をもつことがある」<sup>10)</sup>と述べている。しかし、「『ゆらぎを自分で吟味する力』が備わっていない学生との関係においては、『ゆらぎ合う』体験が必ずしも教員との関係形成に役立つとは限らない」<sup>11)</sup>とも指摘している。前述したように利用者と援助者の間における「ゆらぎ合い」にもこの関係は相似している。しかし、実習指導は教育上のスーパーバイズであり、実習担当教員の「専門性」が問われるところでもある。

特別な例を持ち出すまでもなく、全ての学生に対する実習終了後のフィードバックは大切なプロセスである。実習指導のカリキュラム改正でも、「社会福祉援助技術演習」が増えたことの意義は大いにある。つまり、個々の実習体験の「普遍化」「共通化」「拡大化」等が具体的にプログラム化されることである。

## 4. 今後の実習教育の構築ために

本学だけではなく、現在、福祉大学では、大きなカリキュラム改正の移行期の真っ只中にある。「旧カリキュラム」と「新カリキュラム」が同時進行で行われている。

その状況で、実習教育の「未来」を語ることは、無謀かもしれない。しかし、それを承知の上で、敢えて、論じることとした。それは、本稿のテーマでもある「社会福祉士国家資格化と実習教育との関係」を明らかにすることであつた。当然、筆者がこの時点で、論考した課題は、「カリキュラム完成年度」に再論考しなければならない。そこで敢えて、本論を(1)とした。

本稿は筆者の5年間の「実習教育」に携わった経験から、実習教育について、日頃、考えてきたことを書き連ねた。しかし、深い熟考には未だ達していない。但し、これを新たな出発点として、自己の「実習教育完成年度」を目指し、今後も研鑽することとしたい。

- 1) 柏女霊峰「社会福祉現場実習改革の足跡」『淑徳大学・平成9年度社会福祉実習指導センター年報』1998
- 2) 京極高宣「社会福祉士資格制度等の制度化と今後の課題」『社会福祉士制度等をめぐるシンポジウム報告書』日本社会事業学校連盟2002年2月。p9
- 3) 拙稿「社会福祉現場実習はいかにあるべきか(その1)ー現場実習巡回訪問を通してー」『淑徳大学・平成10年度社会福祉実習指導センター年報』1999。p62

※当時，淑徳大学社会学部・足立勲社会福祉学科長（現社会学部長）の言葉より引用

- 4) 柏木美和子「社会福祉現場実習に関するアンケート」『淑徳大学・平成12年度社会福祉実習指導センター年報』2001. pp35-49
- 5) 一番ヶ瀬康子・大友信勝・日本社会事業学校連盟編『戦後社会福祉教育の五十年』ミネルヴァ書房 1998. p17
- 6) 拙論「実習終了後の『学び』についての調査研究－社会福祉実習教育におけるアンケート結果のまとめ－」『淑徳大学・平成12年度社会福祉実習指導センター年報』2001. pp51-77
- 7) 尾崎新『「ゆらぐ」ことのできるカーゆらぎと社会福祉実践』誠信書房1999. p19
- 8) 尾崎新『同上書』p7
- 9) 村井美紀「社会福祉教育におけるスーパービジョン－その必要性和有効性」『東京国際大学論叢 人間社会学部編』第3号，1997. p100
- 10) 福田俊子「実習教育と『ゆらぎ』」尾崎新編著『「ゆらぐ」ことのできるカーゆらぎと社会福祉実践』誠信書房1999. p214
- 11) 福田俊子「前掲書」p214

## **The Future and Position of “Field Work Education” in Social Welfare Universities(1).**

—New Field Work Education Program in the Age of National Licenses—

Hiroshi OGISO

1. Social welfare change license's course exted over ten years. And The nation publish to “lifework social wefare policy”.

During that time, many social welfare university found in Japan. Social welfare license in “Which is generic or specific license?”

Then, I state this problem in the paper.

2. Social welfare license connect with Social welfare training.

For example, In Syukutoku university “social welfare training center” established five years after. This center is founded on Ryousin Hasefawa'ideology. Ryousin expound “kasoshousi” “bosatudo”. Our university is making “investment in social-action”

3. I present Three model of reform plan.

The First model, Student acquired generic license. Besides they acquired specific license as higher position.

The Second, It introduce intern sysytem. After acquired license, set up equal to intern system of doctor.

The third model, It introduce grade system of social welfare license. They step up to experience training points.

At last, The Future of “Social welfare Training eduhation” in Social Welfare University. There are “Communication skill” and “sensitive education” in training education important items.

Besides, social welfare training is important with “yuragi” “listen” and “sympathy”. I think this problem in future.